



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

En tabubelagd bilderbok

- En komparativ fallstudie kring pedagogers val av bilderböcker i förskolan

Mikaela Persson
Rebecca Larsson





Namn Mikaela Persson & Rebecca Larsson
Program Göteborgs Universitets Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå, C-uppsats
Termin/år: HT-2014
Handledare: Ann Boglind
Examinator: Thomas Johansson
Kod: HT14-2920-017-LÖXA1G

Nyckelord: Läsintrasse, bilderbok, fantasi, tabu, sociokulturellt perspektiv

Abstract

I vår uppsats har vi utifrån olika frågeställningar intervjuat fem pedagoger från två olika verksamheter. Den ena verksamheten har litteraturprofil och arbetar terminvis utifrån en vald sagobok. Den andra verksamheten använder bilderboken som ett komplement till andra metoder. Syftet med vår insamlade empiri var att få kännedom kring pedagogers tankar och reflektioner när det gäller valet av bilderböcker i förskolan. Vilka böcker som pedagoger undviker och vilka kriterier de utgår ifrån när de väljer val av bilderböcker. Vi var även nyfikna på hur pedagoger uppmuntrar och belyser bilderbokens användning med barnen på avdelningarna samt hur våra fem pedagoger uppmärksammar och uppmuntrar läsintrasset hos barnen. Det framkom i våra intervjuer att ämnet känslor var ett gemensamt intresse som barnen på en av våra informanternas förskola. Vår resultatdel, baserad på informanternas svar från intervjuerna, visar att boksamtal var en gemensam faktor i de olika verksamheterna för att väcka läslust hos barnen. Genom dessa samtal reflekterar pedagogen tillsammans med barnen om bokens innehåll och öppnar upp deras tankevärld genom att se boken från flera synvinklar. Majoriteten av våra pedagoger har ett nära samarbete med bokbussen där de bland annat kan få tips och råd på vilka böcker som passar. Utöver intervjuer har vi även tillfrågat våra informanter att ge oss en personlig reflektion över bilderboken *Mammas Hår* (2009), skriven av Gro Dahle. Denna bok är för barn mellan 3-6 år. Våra pedagoger uppmuntrar till all slags litteratur, men ställer sig kritiskt till innehållsämnet av olika anledningar, men utesluter inte användningen av den om det fyller ett behov.

Vi hoppas att du som läsare finner vår studie intressant och förhoppningsvis får även du upp ögonen för bilderböcker med tabubelagt innehåll.

Förord

Vi vill först och främst tacka vår handledare Ann Boglind och hennes fantastiska tålamod. Utan hennes kunskap och hjälp hade vi gått vilse i uppsatsen.

Vår examinerator Thomas Johansson som gav oss en sista knuff in mot rätt riktning ska även han ha ett stort tack för!

Sist men inte minst vill vi tacka våra förskollärare som ställt upp i vår studie. Utan er hade det här arbetet aldrig varit möjligt. Det har varit otroligt lärorikt att få insyn på Er verksamhet och era reflektioner på val av bilderböcker. Vår empiri har fått oss att tänka efter en extra gång när vi väljer bilderböcker som vi kommer läsa för barnen i förskolan.

Vi vill också tacka våra familjer för Ert stöd och att ni fått agera bollplank för våra tankar och idéer!

Mikaela Persson & Rebecca Larsson

Göteborgs universitet 2014

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Introduktion.....	1
1.2 Syfte	1
1.3 Avgränsningar	1
2. Bakgrund	2
2.1 Bilderbokens historiska framväxt i Sverige	2
2.2 Mammas Hår	3
2.3 Depressionstatistik	3
2.4 Styrdokument	4
3. Teoretisk förankring.....	5
3.1 Vygotskij om språkutveckling, fantasi och kreativitet.....	5
4. Tidigare forskning.....	7
4.1 Bilderboken - Ett facetterat verktyg	7
4.1.1 Text vs. bilder.....	7
4.1.2. Den sociala boken	7
4.1.3 Bilderboken och lärande	8
4.2 Pedagogiska metoder	9
4.2.1 Tematiskt arbete	9
4.2.2 Boksamtal	9
4.2.3 Högläsning.....	10
4.2.4 IKT	10
4.2.5 Upplevelsebaserat lärande	10
5. Metod.....	11
5.1 Metodval	11
5.2 Urval och presentation av undersökningens informanter.....	11
5.3 Undersökningens genomförande och bortfall	11
5.4 Material och avvägningar.....	12
5.5 Trovärdighet	12
5.6 Etiska överväganden	13
6. Resultat.....	14
6.1 Betydelsefulla faktorer för bilderboken i förskolan	14

6.2 Resursmöjligheter	18
6.3 Litterära mötesplatser	19
6.4 Olämpliga bilderböcker	21
6.5 Resultatsammanfattning	24
7. Diskussion	25
8. Slutsats.....	27
9 Referenslista.....	28
Bilaga 1	30
Bilaga 2	31

1. Inledning

1.1 Introduktion

Böcker, böcker, böcker överallt! Det finns en mångfald av bilderböcker som man kan hitta i butikerna nu. Bilder ger oss oerhört många intryck och hur vi tolkar bilden är individuellt. Bilderboken är också ett verktyg, ett medium, till begynnande läsintresse då det enligt forskning och studier lockar fram kommunikativa aktiviteter. Vi är nyfikna på vad förskollärarna grundar sina ställningstagande på när de väljer bort bilderböcker samt hur de lockar barnen i sin verksamhet att läsa och titta i de böcker de har. Vad ligger bakom valet av dessa böcker? Är förskollärarna medvetna hur de väljer böcker och i vilket syfte, vad är deras motivation till dessa val? Förskolan bör erbjuda en språkrik miljö där bland annat olika litterära redskap lägger första grunden för barns intresse och nyfikenhet kring böckernas varierande innehåll. Tillsammans eller enskilt läser man böcker och samtalar om dem, i det mötet mellan andra barn och vuxna pågår en ständig kommunikativ process som förskolan vill uppmuntra.

1.2 Syfte

Syftet med denna uppsats är att uppmärksamma de kriterier eller val pedagoger i förskolan utgår ifrån när de väljer ut bilderböcker till förskolan. Vi vill veta vilka metoder de använder sig av för att väcka barnens lust och nyfikenhet kring språk och läsning med utgångspunkt i bilderboken.

Frageställningar vi kommer bearbeta i uppsatsen är och resultatet baseras på informanternas svar.

1. Vilka kriterier utgår våra informanter ifrån när de väljer bilderböcker till förskolan?
2. Vad påverkar valmöjligheterna av böcker i förskolan?
3. Vilka böcker undviker de att använda i förskolan och varför?
4. Vilka metoder används för att skapa lust och nyfikenhet för bilderboken?
5. Hur bemöter våra informanter bilderboken *Mammas Hår* (2012)?

1.3 Avgränsningar

Några avgränsningar var nödvändigt att göra i vår uppsats allteftersom nya begrepp kom fram i våra intervjuer. Begrepp som genus i bilderboken kommer inte diskuteras eftersom det ligger utanför uppsatsens fokusområde. Språkutveckling är ett förekommande begrepp som vi inte heller tänker gå in på djupet. Även får fallboks ämne kommer inte heller diskuteras. Eftersom boken är från 3-6 år var vi nyfikna på hur förskollärare skulle bemöta denna typ av bok.

Studie kring barns uppfattning av bilderboken hade varit önskvärt då det var barnens tankar och reflektioner om den valda fallboken som intresserade oss från början. Men uteslöts på grund av kursens tidsutrymme. Insamling av tillståndsblanketter och analysing av barnens och förskollärares reflektioner skulle vara allt för tidsödande. Vårt arbete skulle kunna utvecklas på många olika håll. En avgränsning var nödvändig i denna C-uppsats men kanske i framtiden.

2. Bakgrund

I detta kapitel kommer det historiska perspektivet om bilderboken i Sverige belysa hur synen på barn ändrats utifrån samhällets normer. Lite kort bakgrundsfakta om *Mammas Hår* (2012) kommer presenteras och direkt efter kommer en kort presentation om depressionsstatistik i Sverige, detta i koppling med vår fallbok då vi ville belysa att depression är vanligare än vad man tror. Avslutningsvis har vi skrivit vad förskolans läroplan säger om litteraturanvändningen och vad de skall bidra till och göra kopplingar till användandet av *Mammas Hår* (2012).

2.1 Bilderbokens historiska framväxt i Sverige

Den första barnboken i Sverige har man lyckas spåra tillbaka ända till 1591, *Een sköön och härligh jungfrw speghel*, var mer eller mindre en instruktionsbok för hur flickor skulle uppföra sig (Boglund & Nordenstan, 2010, s.53). Boken är på ca 250 sidor men innehöll trots det bara en enda bild – en bild på ett bröllop (Lindström, 2012). Pojkarna undkom inte denna typ av bok, ett år senare fick även dem ut en bok om gott uppförande (Kåreland, 2008). ABC-boken introducerades redan i Sverige under 1600-talet där man med illustrerade bilder av föremål och djur fanns för varje bokstav (Edström, 1991). 1700-talet var upplysningstiden ideal i barnböcker där fakta och förnuft genomsyrade innehållet där man ville förmedla de ”rätta kunskaperna” som de senare kunde ha nytta i framtiden som ansvarsfulla samhällsmedborgare (Kåreland, 2008). Geografi och intresset för dess världsdelar samt historia var i fokus under upplysningen där reseskildringar och moraliserande vardagsberättelser gestaltades ofta i fabler där djur och figurer fick antropomorforiska egenskaper.

1700-talets kronpris, Gustav III, hade fått en bokgåva från kronprinsens guvernör skriven av Olof von Dalin, innehållet skulle fungera som läromedel för den blivande monarken. 1800-talets fick bilderboken genomslag och även synen på barnlitteraturen fick en radikal vändning när man fick från upplysning till romantikens innehåll. Känsla och fantasi tolererades i allt större utsträckning och det bibliska innehållet tog mindre plats (Kåreland, 2008).

Under 1800-talet var det folksagor, olika typer av visor, rim och ramsor som genomsyrade böckernas innehåll tagna från muntliga berättartraditionerna. Sveriges sagor är influerade av folklöre-sagor i Europa. Tyskland hade Bröderna Grimm som startade insamlingen av folksagor och år 1812 kom deras samling ut och blev älskade av barnen. *Askungen, Hans och Greta* och *Snövit* är bara ett litet urval av deras insamlade verk. Bröderna Grimms sagor introducerades i Sverige av en blivande ärkebiskop och dåtidens utbildningsminister som 1837 och 1839 hann ge ut 2 volymer sagor och berättelser som heter Julläsning för barn. Bilderna i tidigt 1800-tal var tryck från utlandet, år 1882 kom boken *Barnkammarens bok* ut där illustrationer illustrerades av den svenske konstakademikern Jenny Nyström. En bedrift då bokens innehåll i både text och bild hade en svensk prägel i form av fosterländskhet och nationalromantik (Kåreland, 1985).

Slutet av 1880-talet var barnböckerna kraftigt uppdelade utifrån kön, ålder och samhällsklass. Pojkböckerna beskrevs som äventyrliga och hade hela världen som berättarscen, medan flickböckerna höll sig inom hemmets fyra ramar där vardagslivet, känslor och relationer uppmärksammades. Även om dessa kategoriseringar kraftigt kritiserades följde dessa stereotypa könsmonster och verklighetsförfälskning med långt in på 1900-talet.

Våra mest kända svenska författare och konstnärer är Elsa Beskow, Selma Lagerlöf och Astrid Lindgren. Selma Lagerlöf debuterade 1891 med boken *Gösta Berlings saga* som

skildrade livet i Värmland under 1820-talet. *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* som under 1906-1907 även den började sitt äventyr i Värmland, på beställning av folkskolan som skulle användas som lärobok i geografi (Holm & Widenberg, 1984). Elsa Beskows kanske mest kända konstverk kan man se i hennes bilderböcker *Solägget* och *Tant Brun, tant Grön och tant Gredelin*, där miljöerna målas i vackra harmoniska färger och detaljrikt skildrar miljön av en förgången tid (Edström, 1991). Många nutidens böcker har inspirerats från dåtidens illustratörer och konstnärer. Sven Nordqvist och Lena Andersson, författare och illustratör till bland annat *Mollan och Mormor*, böcker blandar vardagsrealism med gränslösa fantasifullheter i sina illustrationer med inspiration från Beskows verk (Kåreland, 2009). Astrid Lindgrens *Pippi Långstrump* (1945) är barnen i centrum där Pippi själv står för sin uppfostran och där explicita och implicita normer visar önskvärda och mindre önskvärda beteenden från barn synliggörs (Kåreland, 2009). Barnlitteraturen har visat i historien synen hur man ser på barnen i skildringar till de vuxna. Under 1960- och 70-talet syntes det kompetenta barnet allt mer och mer. Detta visades bland annat hur barnet allt mer spenderade tid utanför hemmet eller i relation med andra vuxna (Kåreland, 2009). Barnen utvecklar sin kompetens själva när vuxenvärlden sviker i form av sociala och ekonomiska problem uppstår inom familjen. Boglind och Nordenstam (2010) berättar att barnlitteraturen tycks alltid pendla mellan att roa och uppfostra med olika betoningar i varje tidsepok.

2.2 Mammas Hår

Bilderboken är skriven av Gro Dahle och är illustrerad av Svein Nyhus. Den tar upp moderskapets komplexitet där barnet tillsynes maktlös försöker reda ut mammans trassliga hår. Gro Dahle skriver i *En fanfar för bilderboken* (2013) att hon hämtar inspiration från barn som beskriver sin situation. Hon ger uttryck för barnens perspektiv i ett våldsamt familjeförhållande eller där föräldrarna är psykiskt sjuka. *Mammas Hår* fick hon i uppdrag av Rådet för psykisk hälsa i Norge om att göra en bok om psykiskt sjuka föräldrar (Dahle, 2013).

Texten är Dahles uttryck och illustrationerna är utifrån textens skildring. Dahle berättar att barn och vuxna läser på två olika sätt där vuxna rakt igenom bara ser mörkret i boken medan barnen upplever boken. Dahle menar att barnen ibland kan känna en lättnad över att se handlingen hända hos någon annan, att det tryggt är placerat i boken. Barnen har själva sagt och skrivit att boken om *Den Arge* (2009) har varit befriande att läsa (Dahle, 2013), Det händer i bokens trygga värld. Det framkommer dock inte vilken typ av barngrupp hon läst boken om *Den Arge* för, om det rör sig om barn som har erfarenhet om innehållet eller inte.

Vi använder denna bilderbok för att vi ska få en mer omfattande bild av hur våra informanter motiverar sina val av bilderböcker i förskolan kring tabubelagda ämnen.

2.3 Depressionstatistik

Enligt Psykologförbundets lägesrapport som gjordes 2006 lider 20-40% av Sveriges befolkning av psykisk ohälsa. Depression och annan psykisk ohälsa är en femtedel av den samlade sjukdomsbördan i Sverige. Depression är därför ett faktum i många människors vardag. Det går bara att spekulera hur många av dessa människor som är föräldrar eller lever tillsammans med barn. Psykologförbundet (2012) problematiserar vidare fördomar och negativa attityder om människor med någon form av psykisk sjukdom. Begreppen är oerhört negativt laddad vilket bidrar till missuppfattningar av begreppens faktiska innebörd. En negativ självbild bidrar till att man upplever sig oönskad vilket ger individen små chanser att utvecklas, detta skriver också Skolverket om (Skolverket, 2011b).

2.4 Styrdokument

I förskolans läroplan står det att språk och lärande hänger oupplösligt samman, att förskolan ska lägga stor vikt på att stimulera barnens språkutveckling och intresset för skriftspråket bör ske på ett mångsidigt sätt i olika uttrycksformer (Skolverket, 2010). Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande där leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet står i centrum. Riktlinjerna för förskollärare är att de ska ansvara för ett meningsfullt arbete med barnen, att stödja, utmana och ge goda förutsättningar för barns lärande. De ska stimulera barnens språk- och kommunikationsutveckling med hjälp av olika metoder.

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal-och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande. (Skolverket, 2010, s.7)

Strävansmålen i förskolan är mer konkreta i sina metoder hur man kan främja språkutvecklingen då bild, sång, musik etc. har språkfrämjande moment där en form av kommunikation sker. Litteraturen i förskolan har en mer lyssnade och muntlig karaktär där högläsning och samtal kring boken står i centrum. Grundskolan, förskoleklassens och fritidshemmets läroplan (Lgr 11) har skolan ansvar att varje elev har uppnått målen efter grundskolan. Några av målen är att de kritiskt ska kunna granska texter de möter för att skapa egna uppfattningar och förstå konsekvenserna av olika alternativ samt argumentera för sina tankar och handlade (Skolverket, 2011a).

”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.” (Skolverket, 2011a)

Enligt förskolans läroplan ska arbetslaget lyfta fram etiska dilemman och livsfrågor (Skolverket, 2010) och att barns tankar och funderingar om livsfrågor och olika människors levnadssätt uppmärksammas och diskuteras, både enskilt och i grupp. Att visa omtanke och empati för andra människor står under rubriken *förståelse och medmänsklighet*, solidaritet och tolerans ska tidigt grundläggas i förskolan. För att få erfarenhet om dessa livsfrågor och olika levnadssätt måste de också få kontakt med detta. Hur förskollärare väljer att planera sin verksamhet är fritt så länge de följer styrdokumentet.

Vår fallbok, med tolkning utifrån förskolans läroplan, kan vara nyttigt att ta upp om det finns barn som kan relatera till boken. Förskolan strävar efter att stödja barns frågor om livsfrågor med andra (Skolverket, 2010, s. 4). Bilderboken kan fungera som stöd för barnet antingen enskilt eller i en liten grupp.

3. Teoretisk förankring

I vår uppsats kommer vi utgå från Vygotskijs sociokulturella perspektiv då vår datainsamling har starka kopplingar till barns lust och lärande i samband med andra. Vi kommer först förklara hur barn enligt denna teori tar tillvara på de kunskaper som en annan människa förmedlar för att sedan gå in på vad Vygotskij menar med fantasi då detta är ett förekommande begrepp våra informanter nämnt som en av många kriterier bilderboken bör ha..

3.1 Vygotskij om språkutveckling, fantasi och kreativitet

Lev Vygotskij är den främste företrädaren inom sociokulturell teori i språkutveckling. Utvecklingen av språket har nära samband med den kulturella och sociala omgivningen individen befinner sig (Vygotskij, 1968). Svensson (2009) refererar till Vygotskij (1962) där språket har två funktioner, den första är att integrera människors verksamhet och den andra att språket är ett redskap för tänkande. Vygotskij hävdar att talet hos det lilla barnet fyller ett behov av social, psykisk och fysisk kontakt (Vygotsky, 1978). Detta är grunden till social kommunikation, icke-verbal och verbal kommunikation då barnet söker kontakt genom att påverka andra. För att barnet ska få hjälp att tolka, möta och hantera sin omgivning utvecklar barnet psykologiska verktyg, först och främst i språket. Handlingar formar barnets tänkande, och beroende på vilken kulturell miljö barnet befinner sig i kommer tanken att formas och anpassas efter omgivningen. På så vis menade han att våra handlingar och språk formas i vår sociala miljö. Svensson (2009) förklarar vidare att Vygotskij betonar vikten av att barnet får stöd och öka sin tankeförmåga med hjälp av en mognare och kunnigare person. Människan behöver andra individer att identifiera sig i för att utvecklas socialt, tankemässigt och språkligt. Individen kommer senare använda språket individuellt för att tänka då Vygotskij hävdar att samspel med andra ökar den intellektuella förmågan. När individen har lärt sig hur man kommunicerar kommer personen använda sitt sociala tal till att uttrycka tankar och funderingar i olika kommunikativa situationer. De erfarenheter och vad barnet gör ihop med andra är centralt för språkutvecklingen.

Vygotskij kallar den kreativa förmågan för fantasi, en medvetandeform. Det är en kombinationsförmåga som hör ihop med verkligheten på ett varierat och olika sätt (Vygotskij, 1995). Det är genom fantasin som barnen bearbetar och tolkar sina erfarenheter och känslor. Fantasin förekommer vanligt i leken där deras erfarenheter får ”liv”, de dramatiserar och gestaltar och överdriver sina upplevelser i leken genom att framhäva det typiska.

”Barnens lek är inte en enkel hågkomst av det upplevda, utan en kreativ bearbetning av upplevda intryck, ett sätt att kombinera dem och därav skapa en ny verklighet, som motsvarar barnens egna behov och intressen. På samma sätt som leken är barnets strävan till litterärt skapande ett uttryck för fantasins aktivitet” – Vygotskij, 1995, s. 16.

Vygotskij (1995) skriver att fantasiprocessen syns tidigt i leken, men även i de estetiska uttrycksformerna som drama, litteratur och målning. Med hjälp av en vuxen förebild utvecklar barnen en allt större medvetenhet och differentiering i de estetiska uttrycksformerna. Att skapa inre bilder, föreställningar om hur något kan vara, har med hjärnans förmåga att kombinera tidiga erfarenheter och ta fram olika element från dessa och skapa en egen föreställning, bild och uppfattning om något. Det är en process av olika erfarenheter man har varit med om, menar Vygotskij (1995). Fantasi är en livsviktig funktion och inte något som skapas från intet. Det krävs erfarenheter, element tagna från verkligheten som är en del av människans tidiga erfarenhet. Sagor, legender, myter och drömmar är exempel på hur man tar

en del av sin upplevda verklighet för att sedan överdriva, omvandla innehållet till något mer. Dessa olika berättelser, texter och tolkningar är kombinationer av människors reella verklighet och blir skapandematerial som fantasin har förfogan över.

”Ju rikare erfarenheterna är, desto rikare blir också fantasin vid i övrigt lika förutsättningar” – Vygotskij (1995, s. 19).

4. Tidigare forskning

I detta kapitel belyser vi bilderbokens funktioner, vad den bidrar till barns lärande samt metoddidaktiska strategier man kan arbeta utifrån bilderboken. Vi blandar studier, beprövad erfarenhet och forskning i detta kapitel.

4.1 Bilderboken - Ett facetterat verktyg

4.1.1 Text vs. bilder

Som det står i introduktionen till denna uppsats är definitionen av en bilderbok en barnbok med bilder. Men förhållandet mellan bilder och text ser inte alltid lika ut. I sin bok *Bilderboken – på väg mot en teori* gör Ulla Rhedin (1992) skillnad på olika bilderböcker utifrån denna balans. Hon har funnit tre olika grundtyper: den episka, den expanderade och den genuina. Den episka barnboken har en självständig text med målade beskrivningar och skulle kunna gå att läsas utan att ens se bilderna. Rhedin tar som exempel på denna författarstil upp författaren Astrid Lindgren. Hon menar att texten skrevs först och var kanske inte tänkt som bilderbok till en början. Den expanderande bilderboken är uppbyggd på samma sätt, med texten först men till skillnad från den episka boken var den här tänkt redan från början att ha bilder i sig. Beskrivningarna var inte lika ingående och texten lämnar mycket öppet för bilderna att tolka. Texten och bilden är beroende av varandra för att bli förstådda. Den tredje av Rhedins (1992) kategorier är den genuina bilderboken. Här anser hon att bilderna skapas först och texten kommer till i efterhand. Texten är här väldigt knaper och hamnar sekundär till bilderna. I alla tre kategorier har texten alltså olika betydelse. I den episka är den bärande och boken fungerar inte utan den, i den expanderande kompletterar bild och text varandra och hjälps åt att föra läsaren framåt i handlingen. Och i den genuina hjälper texten till att driva berättelsen men bilderna berättar mer om situationen, texten skulle inte kunna klara sig på egen hand.

Ytterligare kategorier har arbetats fram av bland annat Lena Fridell (1977) och Nikolajeva (2000). Nikolajeva (2000) delar Rhedins (1992) tanke om den expanderande bilderboken att bilderna ger stöd för och broderar ut texten men hennes fokus ligger snarare på vad text och bilder förmedlar istället för hur balansen ser ut mellan dem. Hon har fyra ytterligare kategorier förutom den expanderande. I den symmetriska bilderboken berättar både text och bild samma sak så det uppstår en känsla av överflödighet, den kompletterande ligger nära den expanderande och orden och bilderna fyller här i varandras luckor och skapar en helhet. I den kontrapunktiska bilderboken och den ambivalenta bilderboken däremot säger text och bild inte längre samma saker. De motsäger varandra. Skillnaden är att i den kontrapunktiska boken fungerar detta på ett kreativt sätt som utmanar läsarens tankar, medan den ambivalenta boken befinner sig i ständig konflikt.

4.1.2. Den sociala boken

Lennart Hellsing (1963) är barnboksförfattaren som bland annat skrivit böckerna om *Kraket Spektakel*, *Bagar Bengtsson* och *Herr Gurka* (Boglund och Nordenstam, 2010). Han liknar barnlitteraturen vid konst och ser den som ett socialt begrepp där optimistisk handling råder (Hellsing, 1963).

All pedagogisk konst är dålig konst - och all god konst är pedagogisk
(Lennart Hellsing 1963, s. 25)

I mötet med bra konst händer något. Man börjar som person att reflektera och dra paralleller mellan konsten och sig själv. Eller tillför något nytt, så som nya idéer och tankestrategier. Man lär sig något helt enkelt. Lennart Hellsing ser konsten såväl som barnlitteraturen som ett verktyg för uppfostran. Barnen förses med fyra olika kunskaper och färdigheter: språk, tids- och rumsorientering, social kompetens och en lustfylld, fantasistimulerande erfarenhet som berikar känslolivet. För att en barnbok ska komma upp i samma klass som konst krävs den sista ingrediensen mer än de andra fyra.

Hellsing (1963) skriver även hur böckernas innehåll starkt påverkas av bokförfattarens mål. Vilket mål har en viss bok? Hur behandlar författaren läsaren? Ses barnet som en human being eller human becoming? (Johansson, 2003). Det sista har en stor betydelse i hur bokens innehåll förmedlas, vilket kan synas på barnlitteratur genom tiderna då man förr utgått från en människosyn av human becoming (Hellsing, 1963). Enligt Johansson (2003) innebar detta att barnen sågs som en brist, ofullkomliga individer som behövde åtgärdas och utvecklas till ansvarsfulla och laglydiga vuxna medborgare medan de som human beings sågs som medmänniskor, kompetenta och delaktiga i sin livsvärld i nuet. Hellsing (1963) delar denna åsikt och argumenterar vidare att en barnsyn med barn som människa, istället för som blivande människa, berikar barnets liv både som vuxen och som barn.

Hellsing är även av åsikten att barnlitteraturen och vuxenlitteraturen inte är motställda varandra. De är enligt honom alltså inte varandras motsatser utan skiljer sig bara på det tekniska planet av intressen och språkanpassning.

4.1.3 Bilderboken och lärande

Rhedin (1992) delar upp barns läsning av bilderboken i tre olika representationer: den enaktiva, den ikoniska och den symboliska. Rhedin (1992) anser att detta resonemang har en utvecklingspsykologisk grund baserat på Jerome S. Bruners teori i verket *På väg mot en undervisningsteori* (1971), om att människan förvandlar sin kunskap och erfarenhet till en påbyggingsbar modell som gör det lättare att förstå världen och ta till sig ny information. Rhedin (1992) beskriver hur barnets lärande och sätt att appropriera kunskap börjar i den enaktiva fasen där handling står i fokus. Detta sker redan under spädbarnsåldern. Reaktionen och muskelminnen lärs in primärt. Det andra inlärnings sättet är det ikoniska som består av sådant som förutom i vardagen även kan förmedlas i böcker så som tankestrategier och perspektiv. Barnen lär sig här hur världen fungerar och hänger ihop.

Rhedin menar att barn är kapabla till detta sätt lära vid ungefär tre års ålder då barnets visuella minne då har utvecklats tillräckligt för konkreta och detaljerade minnesbilder. Den sista fasen är den symboliska. Rhedin (1992) nämner att den ligger ganska sent men specificerar inte vilken ålder. Den symboliska fasen är en språklig fas där barnet kan manipulera sina tankar genom symbolerna som språket utgör. Hon redogör vidare för Bruners två konditionala kategorier som barn erövrar under den symboliska fasen som går att urskilja i arbetet med barnlitteraturen. Dessa två kategorier redogör för det möjliga och det kontrafaktiska i barnlitteratur överhuvudtaget. Bilderböcker i sig består av möjliga och kontrafaktiska upplevelsevärldar samtidigt som boken i sig fyller funktionen av ett medium att komma ihåg upplevelserna genom. Läsandet av en bilderbok kombinerar de ikoniska och symboliska faserna och skapar en helhet som ger en helt annan upplevelse än endast den ikoniska. Hon problematiserar här balansen mellan text och bild. Så som Rhedin (1992) konstaterade är bilderboken ett medium. Dock inte bara som minnesstöd utan även för lärande av en annan sort. Inom förskolan är det en vanlig praxis att använda sig av ett tematiskt arbete som lärosätt. Detta sätt fungerar även med bilderböcker som temaarbetets fokus då varierande litteraturupplevelser kan bidra till en djupare förståelse av bokens innehåll och dess samband till det verkliga livet. Bearbetningen av en och samma bok kan då ta sig ut på olika sätt.

Generellt sätt är det av yttersta vikt att skapa en lustfylld och positiv läsupplevelse för att främja läsande på lång sikt. Detta hänger samman med den behavioristiska teorin med stimuli och respons, skriver Säljö (2010). Med en positiv läsupplevelse blir responsen en positiv betingning och läsaren vill ha mer, medan en negativ läsupplevelse för med sig obehagliga minnen i framtiden så lusten att läsa tynar bort. Vidare skriver Persson & Wiklund (2007) att det är viktigt att man läser böcker för barnen i förskolan. Språket utvecklas och att bilderboken och sagan väcker en nyfikenhet inför skriftspråket och det egna läsandet, skriver Wiklund & Persson.

4.2 Pedagogiska metoder

4.2.1 Tematiskt arbete

Persson och Wiklund (2007) beskriver ett tematiskt arbete som ett vanligt arbetssätt i förskolan avsett för att fördjupa barns kunskaper inom olika ämnen och intresseområden. De anser att både de ämnen som väljs och hur man ska arbeta med dem är mer eller mindre styrda av läraren men att barnen också får utrymme att diskutera och reflektera kring ämnet genom leken. Författarna skriver att styrdokumentet *Pedagogiskt program för förskolan* (1987) tydligt förespråkar att temaarbetet skulle utgå ifrån barnens intressen och deras tidigare kunskaper och färdigheter genom att spela på barns nyfikenhet och vilja att utforska sin närmiljö på ett lustfyllt sätt. Persson och Wiklund (2007) är noga med att poängtera att begreppet temaarbete inte på något sätt är ett entydigt arbetssätt, det är ständigt flexibelt och går att få in en mängd olika arbetssätt och pedagogiska strategier.

4.2.2 Boksamtal

Ett sätt att använda boken i verksamheten är genom boksamtal. Aidan Chambers (2011) har utvecklat en metodik som han kallar: 'Jag undrar...'. Han menar att kombinerat med vardagliga samtal om boken vid eventuella måltider och så vidare hjälper denna metod att stimulera barns tankearbete och tvinga fram en djupare reflektion och ställningstagande. Hans 'jag undrar...'-samtal är uppbyggda så att funderingar väcks hos läsaren och tankegångar förs vidare med hjälp av huvudfrågor som får läsaren att närma sig ämnet. Efter huvudfrågorna kommer sedan följdfrågorna som drar in läsaren djupare i reflektionen. Ett exempel på en grundfråga med det kursiva som huvudfråga:

- *Var det något du gillade i boken?*
- Vad tyckte du särskilt mycket om?
- Var det något du tyckte det skulle ha funnits mer av? (Chambers 2011, s. 236)

Chambers varnar dock för att metoden inte är mekanisk. Den går inte att följa slaviskt och beta av fråga för fråga utan samtalet växer fram i dynamiken i gruppen. De frågor han utgår ifrån i sin bok *Böcker inom och omkring oss* (2011) anser han bör formuleras om så de passar barngruppen i fråga. Persson & Wiklund (2007) skriver att de försöker skapa dessa samtalsstunder där samtalet och reflektionen är central. När barnen får utveckla sina tankar och reflektioner kan ordens mening och innebörd generaliseras i andra sammanhang. Utifrån ett socialkulturellt perspektiv är språket och tänkandet det centrala i människors liv (Persson & Wiklund, 2007). Chambers anser även att ett boksamtal inte ska vara typiskt katederundervisning där läraren ställer frågor och barnen svarar. Han anser att genom att ha dessa samtal med barn ger man dem verktygen till att själva i grupp, utan lärare reflektera och diskutera på ett produktivt sätt. Han förespråkar därför ett annat slags boksamtal där barnen för diskussionen och pedagogens roll där är att hålla samtalet flytande och se till så att det inte

avstannar. I hans bok, Chambers (2011), nämner han mest exempel med grundskolebarn men även några få exempel med de äldsta barnen i förskolan. Gjems (2011) belyser förskollärarens samtalskompetens inom barns språk. Att som vuxen vägledare i barnens läroprocess kunna stötta barnens förklaringar genom att ge relevanta ord och begrepp som hjälper barnen i deras kunskapskonstruktion i språket.

Gjems (2011) anser att socialt och kulturellt lärande sker i samtal. Hon förklarar hur barn lär sig vuxnas sätt att prata och kommunicera och samtidigt lär sig vad som är acceptabelt att prata om. Detta ger barn en insikt i de värderingar de vuxna styrs av. Barn lär sig både genom att lyssna och prata. Gjems berättar varför samtalet är så viktigt, för att utveckla sitt språk måste man också använda det. Att göra sin röst hörd och veta att åsikter man har är något värdefullt stärker sin självbild. Barnen får erfarenhet att i samtalet genom att lyssna på vad andra har att säga, att låta andra få tid att prata och ta del av varandras erfarenheter och upplevelser. Författaren menar på att samtalet är en viktig arena för socialt lärande där man inte bara gör sin egen röst hörd utan låter andra göra sina röster hörda. I samtalet deltar barnet aktivt genom att lyssna och berätta själva, i samtalet lär sig de alltid något, skriver Gjems (2011, s. 114)

4.2.3 Högläsning

Ytterligare bearbetningsmetoder för en bok kan vara att låta barnen berätta en historia till bilderna som finns i boken och högläsning. Carina Fast (2008) skriver att högläsning är ett språk-event som varierar från situation till situation och beroende på hur gammalt barnet är. Margaret Meek (1982 s. 30) skriver att barnet har förstått att de små krumelurerna som finns i boken betyder något och menar på att läsprocessen börjar redan där. Yngre barn tittar på bilderna och namnger dem och de upprepar ofta ord som de vuxna säger. Kopplingar till Vygotskijs sociokulturella teori om hur barnet söker kontakt med en kunnigare person kan göras här. Fast (2008 s. 90-91) skriver att barnet lär sig språkets uppbyggnad i tal och skrift. Hon refererar till forskaren Louise Rosenblatt (2002) som menar på att den som läser tar med sina erfarenheter och kunskaper in i texten och gör den levande. Skriftspråket är en konstgjord kommunikationsform där det kulturella och kommunikativa spelar en stor roll på hur vi förmedlar texten (Säljö, 2000). Även här kan Vygotskijs teori länka den kulturella miljön och språkets betydelse för varandra.

4.2.4 IKT

Digitala verktyg är en del av det litteraturarbetet. Med hjälp av olika medium exempelvis e-böcker och appar till surfplattor omges barnen av en rik text- och bildmiljö där man tillsammans utifrån böcker och andra medier samtalar och reflekterar om dem (Ur --- kommuns dokument, 2014). I Fast (2008) studier om användningen av film, video och datorer har visat sig vara positiva inom språkutveckling, reaktionsförmåga och problemlösning. Barnen listar ut själva när de stöter på problem i de olika datorprogrammen. Att använda sig av olika tekniska verktyg är en del av ett multimodalt arbete där den ena metoden kompletterar den andra, skriver Skolverket (2013).

4.2.5 Upplevelsebaserat lärande

Bokens karaktärer gestaltas genom bland annat handdockor samt att personalen själva klär ut sig till bokkaraktärer och hälsar på verksamheten. Detta för att skapa en kontakt, kommunikation och intresse för att lära och upptäcka tillsammans. Upplevelserna ger barnen inspiration till lek och med hjälp av fantasin kan kunskaperna fogas samman till nya insikter och fördjupad förståelse (Ur --- kommuns dokument, 2014).

5. Metod

Hur genomförandet för insamlingen av data beskriver vi här i metoddelen samt vilken urvalsgrupp vi har valt att ha med i vår empiriska studie. Material och avvägningar kommer också beskrivas utifrån hur vi genomfört studien. Genomförandet och bortfall kommer även beskrivas och avslutningsvis kommer vi kortfattat ta upp vad vetenskapsrådets etiska riktlinjer säger hur vi har behandlat och analyserat datainsamlingen i vår studie.

5.1 Metodval

För att få svar på de frågeställningarna vi hade valde vi intervjumetoden för att samla in material till vår studie. Genomförandet är därför uppbyggd på kvalitativa semistrukturerade intervjuer med en person i taget. Eftersom vår studies karaktär innefattar tankar och reflektioner vår förskollärare föll därför valet att intervjua verksamma förskollärare. Vad som kännetecknar en kvalitativ studie är att det omfattar bara ett fåtal personer där man försöker få djupare svar i intervjuerna (Eriksson Barajas, Forsberg och Wengströms, 2013). Malterud (2009) beskriver den kvalitativa metoden som explorativt, man vet väldigt lite i förväg om det som ska studeras. Den semistrukturerade intervjun ger även större frihet att både hålla sig till frågeställningarna samtidigt som man har möjlighet att justera och ändra ordningen på frågorna (Eriksson Barajas et al, 2013).

5.2 Urval och presentation av undersökningens informanter

Vi sökte utbildade pedagoger med olika variationer med vad det gäller erfarenhet och kunskande inom området bilderboken. En av oss hade kännedom om bilderbokens användande i de förskolor pedagogerna arbetade på. Vi vill poängtera att vi inte vill jämföra dessa två förskolor med varandra när det gäller arbetet med bilderboken. Bara belysa hur man med hjälp av bilderboken kan använda den i lärandesyfte och vilka strategier de har för att skapa läsintresse hos barnen.

Agneta arbetar på en förskola och använder bilderboken som ett av många redskap i sin verksamhet. Avdelningen har en blandad åldersgrupp med barn mellan 1-5 år. Carina är intresserad av bilderna i böcker och arbetar på samma avdelning som Agneta. Diana arbetar på samma förskola som Agneta och Carina fast på en annan avdelning med åldrarna 1-5 år. Ella arbetar på en småbarnsavdelning i åldrarna 1-2 år, även hon använder bilderboken som ett av många redskap i förskolan. Birgitta arbetar på en diplomerad förskola med litteraturprofil där upplevelsebaserat en övergripande metod de använder sig av i verksamheten. Avdelningen hon arbetar på har åldrarna 1-3 år.

5.3 Undersökningens genomförande och bortfall

Via mailutskick efterfrågade vi pedagoger på olika förskolor om de kunde ställa upp att bli intervjuade för att ge underlag för vår studie. I utskicket beskrev vi syftet med intervjun och att vi ville veta hur de använder bilderboken i förskolan för att väcka lust och nyfikenhet för läsning hos barnen samt veta vilka kriterier de utgår ifrån när de väljer bilderböckerna. I informationsbladet till pedagogerna hade vi glömt att nämna att intervjun skulle bli ljudinspelad. Innan vi intervjuade våra informanter frågade vi om vi fick lov att ljudinspela vår intervju. Alla informanter svarade ja. I tidigt skede i uppsatsen fick vi idé till den att utgå från en PISA-undersökning om svenska barn och elevers sjunkande läskunnighet. Allt eftersom studien pågick ändrades syftet till de kriterier på val av böcker pedagogerna utgår ifrån samt hur de skapar lust och nyfikenhet hos barnen till att läsa i boken.

Enligt Eriksson Barajas (et al, 2013) är det viktigt att innan man påbörjar intervjuer redogöra studiens syfte och genomförandet för informanterna och att intervjun bör sker i en miljö där risker för avbrott minimeras för att resultatet ska bli så bra som möjligt. Intervjuerna gjordes i verksamhetens samtalsrum på de två förskolorna där pedagogerna arbetade. Med undantag från Agneta och Ella som gjordes utanför verksamhetens område. Intervjuerna utfördes i en lugn miljö där vi ostört kunde gå igenom intervjuerna med våra informanter. Agneta och Diana intervjuades och spelades in av Mikaela utan Rebeccas närvaro. Ella intervjuades av Rebecca utan Mikaelas närvaro, detta samtal spelades inte in. Frågorna ställde Rebecca och Ella fick ge sitt svar i skriftlig form. På grund av tidsbrist var detta nödvändigt. Resterande intervjuer med Birgitta och Carina var båda uppsatsförfattare med. Rebecca ställde intervjufrågorna och Mikaela antecknade och ställde följdfrågor vid behov om något behövde tilläggas. Genomsnittet av intervjuerna inklusive bokreflektion tog ungefär 20 minuter att genomföra för varje pedagog. Bokreflektionerna bad vi våra informanter skicka till oss via mail så de i lugn och ro kunde skriva sina reflektioner. Vad som framkom i intervjuerna senare var att några av våra informanter hade behövt läsa igenom bilderboken igen för att bilda sig en klarare uppfattning.

5.4 Material och avvägningar

Ljudinspelning via uppsatsförfattarnas mobiltelefoner gjordes under intervjun för att sedan transkriberas och analyseras utifrån studiens frågeställningar. Studiens centrala uppbyggnad är baserat på våra informanternas svar utifrån våra frågeställningar i intervjun. Därför transkriberade vi intervjuerna ordagrant för att snabbt orientera oss i textform om vad informanterna svarade på en specifik fråga. Den ljudinspelade intervjumetoden har både för och nackdelar. Nackdelen med ljudinspelning är att tekniken ibland kan strula så som att ljudfilen inte går att spela upp på grund av korrupt fil eller att inspelningen inte blev bra. Fördelen med den är att man kan gå tillbaka och lyssna på intervjun igen för att se om man har missat något.

Informationsbrev om studiens karaktär och innehåll skickades ut och tidsbokning gjordes med varje enskild informant. Vad som utlämnades var vår fallboks titel och vilket ämne det berörde. Detta var ett medvetet val för att locka fram ett ärligt bemötande kring fallboken om *Mammas Hår* (2012) som är skriven av Gro Dahle. Boken som tar upp depression hos en moder med ett barn i förskoleårsåldern kan vara ett känsligt ämne för somliga. Vi var nyfikna vilket mottagande denna bok skulle få från utbildade pedagoger. Vi hade önskat att få läsa boken och ha ett boksamtal med en liten barngrupp för att möta barnens reflektion och mottagande kring innehållet. Men det uteslöts då vi efter intervjuerna mötte starka reaktioner kring bokens innehåll. Därför beslöt vi att använda oss av informanternas åsikter och tankar kring *Mammas Hår* (2012).

5.5 Trovärdighet

Validitet syftar på mätinstrumentets förmåga att mäta insamlad data och huruvida insamlad data har ett rimligt innehåll (Eriksson Barajas et al, 2013). Generaliserbarhet förklarar Eriksson Barajas (a.a) om resultat går att generalisera. Ett stickprov, representativ för populationen, utförs och om individerna svarar likartat är studien generaliserbar. Utgångspunkten med studien var att ta del av våra informanternas tankar och reflektioner utifrån våra frågeställningar. Därför har vi använt utbildade pedagoger och gett dem samma intervjuschema med undantag från de följdfrågor som ställdes. Detta för att säkerställa validiteten i studien. Det urval vi gjorde gällande val av informanter skedde via ett så kallat strategiskt urval, purposeful sampling (a.a). Vi tog de förskolor som vi ansåg hade den

kunskapsbas gällande användandet av bilderboken i förskolan då två av förskolorna har ett nära samarbete med biblioteksbussen och en förskola som medvetet arbetar med bilderboken i verksamheten.

5.6 Etiska överväganden

Innan intervjun hade vi skickat ut information till pedagogerna om vi kunde få intervjua dem och vad syftet med intervjun är och hur vi skulle gå tillväga. Ljudinspelningar och anteckningar om intervjuerna behandlas utifrån Vetenskapsrådet fyra etiska riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2011). All information behandlas konfidentiellt och varken namn på pedagogerna eller förskolorna kommer nämnas. Vi använder påhittade namn av våra intervju pedagoger och förskolor. Vetenskapsrådet etiska riktlinjer säger att det material och data vi samlat in enbart får användas i forskningssyfte och inget annat (Vetenskapsrådet, 2011)

6. Resultat

Syftet med denna uppsats är att lyfta fram själva valprocessen av bilderböcker till förskolan, vilka faktorer som påverkar valet samt om det finns böcker som pedagogerna protesterar mot. Vi vill också uppmärksamma hur våra utvalda pedagoger använder sig av bilderböcker för att väcka nyfikenhet och lust till läsande.

I detta avsnitt kommer vi att redovisa resultatet av vår undersökning i form av en sammanvävande analys. Informationen är indelad i fyra olika rubriker. Först behandlas pedagogernas professionella såväl som personliga åsikter när det kommer till val av bilderböcker, sedan belyses de olika och resurser som pedagogerna har till sitt förfogande samt hur de använder bilderböcker för att skapa litterära mötesplatser. Efter det går vi över på vad som anses vara olämpligt i bilderböcker vilket grundas på pedagogernas reflektioner kring vår fallbok, *Mammas Hår* (2012) och pedagogernas resonemang när det kommer till exkludering av bilderböcker. Till slut avslutar vi detta kapitel med en kort sammanfattning.

6.1 Betydelsefulla faktorer för bilderboken i förskolan

I vår insamlade empiri står det klart att faktorerna: fantasi, illustrationer och text, känslor, lärande, genus och pedagogernas preferenser är de som våra pedagoger anser är betydelsefulla i valet av bilderböcker till förskolan. I förskoleverksamheten är fantasin viktig och enligt förskolans läroplan (Skolverket 2010) ska den vara en central del i barnens lek och lärande.

Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. (Skolverket 2010, s. 7)

I en av våra intervjuer nämner en pedagog, Birgitta, att det är viktigt att böckerna är fulla av fantasi och fantasiingångar att kunna spinna vidare på. Hon beskriver hur hennes arbete i en litteraturinriktad förskola baserar sig på ett upplevelsebaserat lärande med böckerna och fantasin i grunden. Bilderna är där viktiga startpunkter för att kunna sväva ut och skapa ytterligare karaktärer. Bokens olika karaktärer ska även de kunna utvecklas till olika lärandesituationer. Birgitta menar också på att böckerna inte ska vara platta i sitt innehåll, det vill säga att böckerna inte är för verklighetstroga.

Och att det ska vara liksom... kittla fantasin och inte riktigt veta var man hamnar någonstans. (ur intervju B, 2014)

Carina menar i detta faktum då hon menar att böcker med mindre bilder kan användas för att stimulera barns fantasi. Ella har lagt märke till att barnen hon jobbat med ofta fastnar för böcker med där djur beter sig som människor, så kallade fabler.

Böcker där innehållet är lite ”tokigt” fantasifullt och överkliga saker men som barn förstår är fel. (Ur intervju E, 2014)

Enligt Vygotskij (1995) hör fantasi och kreativitet ihop, utan dessa kan inget skapande göras. Att ha böcker med en bred bas för fantasi öppnar upp möjligheter till att spinna vidare i boken. Detta är något som våra informanter tar fasta på just i arbetet med öppna koncept och icke-platta böcker. Bilderna i böckerna beskrivs som startpunkter till att skapa ytterligare karaktärer och därmed lärandesituationer. Rhedin (1992) skiljer på bilderböcker och bildböcker, beroende på hur balansen mellan text och ser ut. De bilderböcker som tagits upp i vår empiri stämmer in på Rhedins (1992) beskrivning om den genuina bilderboken. Enligt våra informanter spelar bilderna en stor roll i att stimulera barns fantasi men även att böcker

med mindre bilder kan användas i samma syfte. Detta stämmer mer in på de expanderade eller episka bilderböckerna där texten prioriteras över bilden (Rhedin 1992). Andra pedagoger, anser i sina intervjuer att balansen och kvaliteten på illustrationerna och texten spelar roll för valet av böcker. Diana tycker att böcker med tråkigt språkinnehåll, textuellt kan vara tråkiga att läsa. Hon tar som exempel upp bilderböcker av Richard Scarry som har roliga bilder, men ett väldigt tråkigt språkinnehåll. Text som inte rimmar, dåligt översatt från engelska till svenska och störande ord är bilderböcker som Diana drar sig för att läsa. Bilderboken *En gris på dagis* är en bok som hon får ändra ordet på just på grund av att hon stör sig på ordet dagis. Ella nämner svordomar och andra ord som man inte vill använda på förskolan.

I en del böcker kan texten ha mer vuxenhumor och barnen kan ha svårt att hänga med. I en del böcker kan det också vara ganska dåligt språk, ord som man inte vill använda i förskolan eller överhuvudtaget! (Ur intervju E, 2014)

Carina tycker att bilderna ska vara målade och beskrivande, hennes argument är att barnen gärna fastnar för dem. Hon menar att hon väljer bok beroende på de olika förhållandena mellan text och bild efter vad hon vill utmana barnen med. Hon tycker det är viktigt att använda olika böcker. Hon påpekar i sin intervju att böcker med mindre bilder, som läses högt av en vuxen, kan användas på ett medvetet sätt för att utmana barnens fantasivärld.

Diana är inne på samma spår om att det kan vara nyttigt för barnen att göra sina egna bilder i huvudet och hon problematiserar även användandet av för mycket bilder.

... det är ändå bra för barnen att vänta lite på bilderna också. Vi gav dem hela tiden och då hade de jättesvårt för att lyssna på en bok som någon bara läser. För att de får bilder konstant. (Ur intervju C, 2014)

Diana nämner i intervjun att barnen fastnade på bilderna och då började då vänja sig vid detta sätt att ta till sig böcker istället för att få texten läst för sig, föreställa sig hur bokens värld ser ut, för att till sist få stöd av bokens illustrationer som visas för alla. Hon framhåller vikten av fina och intressanta bilder. Ella anser att valet av bilderböcker beror på bilderna. Hon tycker att de både ska vara klassiska och lite annorlunda. Carina säger att hon ofta kan känna obehag inför bilderna. Hon nämner Godistrollet som exempelbok med läskigt bildspråk.

Men man vet ju inte alltid hur ett barn reagerar och man vill ju... är det så att de tycker det är kännat otäckt så vill man följa upp det och förklara att det inte var något hemskt. (Ur intervju C, 2014)

En läsoplevelse ska ju väcka olika känslor tycker jag. (Ur intervju C, 2014)

Samtidigt som hon vill att en läsoplevelse ska väcka olika känslor beskriver hon ett dilemma med negativa känslor som väcks upp av bilder som barnen tycker är obehagliga. Hon anser därför att uppföljning är viktigt så barnen får hjälp att bearbeta det som väckt känslor.

Agneta berättar hur de just nu jobbar med känslor som tema och väljer böcker att samtala kring utifrån det. Enligt henne har arbetet med Start- och Stegvismodellerna bidragit till att barnen fått en förståelse för vilka känslor andra uppvisar, så som ilska, rädsla, glädje och avsky samt att det är normalt att ha dem. Hon tar upp Grodan-böckerna som exempel på bilderbok.

Men vad man gör med den ilskan är diskuterat också, Vad gjorde grodan när han blev arg, slogs han eller gick han undan? Vad tycker du man ska göra, vad hade du kunnat göra istället? (Ur intervju A, 2014)

Hellsing (1963) skriver hur författaren av en bok vinklar bokens innehåll beroende på syftet med boken. Grodanböckerna används som exempel i att bearbeta och få barnen att relatera till olika känslor genom samtal kring boken. Detta arbete är baserat på Start- och Stegvismodellen (socioemotionell träning). I detta fall används böckerna om Grodan och hans vänner av Max Velthuijs. Boken har funktionen av ett verktyg till att utveckla barnen till human beings (Johansson 2003), det vill säga kompetenta och delaktiga i sin omvärld.

Känslor kan här ses som ett lärande genom ett tematiskt arbete (Persson och Wiklund, 2007). Här får barnen möjlighet att diskutera, reflektera och problematisera kring olika situationer som uppstår i Grodanböckerna.

Diana är inne på samma spår som Agneta. Hon berättar hur det kan vara bra att få in och läsa böcker om känslor samtidigt som man pratar om det i andra sammanhang.

Ella skriver i sin intervju att innehållet i böckerna är viktigt när de väljs ut. Speciellt sociala aspekter. Bilderboken kan enligt Carina ses som ett viktigt socialt verktyg som lär barn hur sociala relationer och förhållanden ser ut och hjälper dem samtala kring det. En av våra pedagoger ser böckerna som ett viktigt socialt medium. Detta stämmer med Hellsings (1963) teori om bokens sociala betydelse och Boglind och Nordenstams (2010) teori om att böcker både roar och uppfostrar styrks av våra pedagogers uttalanden om det lustfyllda lärandet och Hellsings (1963) teori att barnlitteraturen ger barn olika färdigheter och kunskaper, där uppfostran ingår. Påståendet styrks även av Kårelands (2008) förklaring om syftet med 1700-tals böcker, och Johanssons (2003) definition av human becoming, det vill säga att barnet ses som en ofärdig vuxen som behöver formas och uppfostras. Ella lyfter också fram kompisar och känslor som viktiga fenomen. Diana lyfter fram betydelsen av att bilderboken bör passa alla barn och att innehållet berör områden som kan uppstå i en barngrupp, Agneta, Carina och Ella anser att valet ska byggas på bland annat barnens individuella intressen, en åsikt som delas av Carina. Carina tycker därför att det är viktigt att även barnen får välja böcker.

Samtliga pedagoger anser att bilderboken ska utgå från barnens erfarenhetsvärld. Detta får stöd av Rhedins (1992) tanke om Bruners teori att människan förvandlar sin erfarenhet till något som går att bygga vidare på ju mer man lär sig. Rosenblatt (2002) anser att en persons erfarenheter läggs in i boken så att den lever upp. Det kan också ta stöd i Hellsing (1963) och hans teori om barnlitteraturen som ett verktyg för uppfostran. När det kommer till barns erfarenheter lägger Vygotskij vikt vid den sociala och kulturella miljöns betydelse. Ibland kan innehållet dock vara svårt att omsätta i praktiken när barnen kommer med princess- och Star Warsböcker. Mycket på grund av genusinnehållet där pedagogerna vill motverka stereotypa könsroller. Genus är en faktor som kommit upp under våra efterforskningar. Diana berättar hur de på hennes arbetsplats just köpt in ett antal böcker och att de då tänkt på en tolkningsbar genussyn.

Vi har precis köpt in lite nya och då försökte jag titta på att de ska vara... ha lite mer genustänk, att det ska finnas starka flickor och så. (Ur intervju D, 2014)

Agneta är av samma åsikt med Diana om att boken ska ha vad de kallar ett genustänk. Hon beskriver hur barnens intresse går mot Star Wars och prinsessor men hennes inställning till vad hon menar är genustänk i förskolan tyder på en konflikt mellan barnens intressen och pedagogens vilja att minska dessa moment.

Ja vi uppmuntrar ju all slags litteratur... men tyvärr så är det väldigt genus... mycket genus. Och jag vet inte om det är kanske någonting de har hemifrån eller om de verkligen tycker om det, eller om det är syskon som påverkar eller vad det är. Men vi försöker minimera de böckerna så mycket som möjligt. Vi lånar ju inte några Star Wars-böcker eller prinsessböcker. (Ur intervju A, 2014)

Agneta fortsätter med förklaringen att förskolan ska erbjuda något annat än vad hemmet har att erbjuda. Förskolans läroplan (Skolverket, 2010) visar på att det är en del av verksamhetens uppdrag att erbjuda en mångsidig och rik utveckling av barnet samt en komplettering av hemmet.

För Carina spelar åldern också en stor roll i valet. Det kan knytas till var de befinner sig i Rhedins (1992) tre olika approprieringsfaser: den enaktiva, ikoniska och symboliska. Vad behöver barnet för stöd för att lära sig?

Birgitta och Ella delar åsikten att bilderböcker ska ha ett representativt innehåll, det vill säga att barnen ska kunna känna igen sig i och relatera till böckerna. Persson och Wiklund (2007) anser att en varierande litteraturupplevelse påverkar barns förståelse och förmåga att relatera bokens innehåll till verkliga livet. Författarna anser att en variation av olika sorters böcker bidrar till ett lärande kring empati och att förstå olika perspektiv. Ella utvecklar sin kommentar med att det kan röra sig om vardagliga händelser både hemma och i förskolan. Carina däremot lägger inte någon vidare tyngd vid detta. Dock påpekar hon återigen att det är bra att varva olika typer av böcker.

Det är inget måste. För det kan ju finnas helt andra figurer, monster eller varelser eller vad som helst. Men jag tror snarare att om man gör det emellanåt så kan man också lätt ta till sig andra perspektiv och andras tankar. (Ur intervju C, 2014)

Diana och Ella kommer från olika vinklar men deras syn i detta fall liknar varandra i att böckerna ska kunna återkoppla till barns tidigare erfarenheter.

Boken är ett sådant bra medium att både reflektera till och koppla ihop själv med sitt eget lärande och associationer och även lyssna på varandras kompisar och ta del av varandras tankar och åsikter. Att kunna vara i en social miljö helt enkelt. (Ur intervju C, 2014)

Ett innehållsämne som kan vara svårt att relatera till är krig. Birgitta nämner och problematiserar boken *Kriget*: Om barnen i verksamheten inte har någon erfarenhet av krig kan vara svårt att introducera ämnet.

Agneta förespråkar en stark koppling i det att bilderboken ska beröra det aktuella ämnet som råder i verksamheten. Där är det pedagogerna som väljer böcker kopplade till temat men att barnen kan välja böckerna runt omkring som de kan sätta sig med själva.

Jag har böcker för två syften. Dels för att barnen ska kunna välja själv vilka böcker de tycker är intressanta men även vi pedagoger för vårt tematiska arbete. (Ur intervju A, 2014)

Ella anser också att valet av bilderböcker till verksamheten beror på temaarbetet i förskolan. I Birgittas verksamhet som är en förskola med litteraturprofil är det viktigt att böckerna ska gå att spinna vidare på och skapa lärandesituationer kring så som boksamtal, och upplevelsebaserat lärande. I Dianas verksamhet har de som tema att barnen ska ta med sig en bok hemifrån, som då blir veckans bok, och så jobbar de vidare utifrån det.

En annan faktor som valet av bilderböcker till förskolan baseras på var att pedagogerna själva ska tycka att bilderboken ska förmedla ett innehåll som de själva tycker om. Diana förklarar att hon upplever det vara lättare att läsa böcker på ett bra sätt om man själv som pedagog har ett intresse i dem och att de nyligen köpt in nya böcker då de som fanns, enligt henne var tråkiga. Diana berättar även i intervjun om att hon när de varit och lånat böcker av bokbussen lagt märke till att en grupp killar valde ut en hel del bilböcker, som hon kommenterar att hon själv finner ganska tråkiga att läsa.

Det brukar jag tycka är viktigt för att det är lättare att läsa en bra bok på ett sätt och få barnen intresserade om man själv tycker om den, tror jag. (Ur intervju, D, 2014)

Carina påpekar samma sak och säger att valet av böcker ibland beror på vad hon som pedagog är ute efter till verksamheten.

6.2 Resursmöjligheter

Vilka böcker som väljs påverkas förutom av deras innehåll av vilka valmöjligheter erbjuds pedagogerna. Under våra intervjuer framkom det att de primära källorna för böcker till verksamheten bestod av bokbussen som kommer på besök en gång i månaden. Bokbussen kommer till Agnetas förskola. Hon hade önskat att de hade fått mer tillfällen att gå till biblioteket, men att tidsbrist är en bakomliggande faktor till att den möjligheten försvinner. Genom bokbussen som är ett samarbete med stadsbiblioteket får pedagogerna boktips och de kan beställa in om det är några speciella böcker som önskas. Dessa böcker får de sedan månaden därpå. Även Birgitta får besök av bokbussen en gång i månaden. Hon nämner bibliotek som har boklådor de får låna men tycker att det är smidigare med bokbussen så barnen får välja böcker själva. Ett nära samarbete med biblioteken för med sig boktips via ett bok APT en gång om året där barnbibliotekarier tipsar och rekommenderar olika böcker och teman. Carina uttrycker också sin lättnad över att bokbussen finns tillgänglig vilket tyder på att utflykter till biblioteket är överflödigt. Innan de hade tillgång till den gick de till biblioteket. Alla de förskollärare vi har intervjuat jobbar i verksamheter som har ett nära samarbete med stadsbiblioteken. När bokbussen kommer finns det hjälp att få när det gäller val av böcker och vilka böcker som passar. Även Diana får besök av bokbussen i hennes verksamhet, till skillnad från Ella och hennes arbetslag som går med sina barn till biblioteket och lånar böcker.

Birgitta berättar om hur de i hennes verksamhet använt sig av hemsidan barnensbibliotek.se som är en plattform för att få tips och inspiration till val av böcker. Hon berättar även att de har varit med i bokjuryn på barnensbibliotek.se och att de därigenom har lånat aktuella böcker som de beställer hem. Detta kan tolkas som en satsning att utgå från barns tycke och smak i val av böcker.

Alla våra pedagogers verksamheter har samarbete med biblioteket. Detta kan knytas till Skollagen (2010) om likvärdig utbildning, kap 1 §9. Även läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) hänvisar till Skollagen (2010). Läroplanen (Skolverket, 2010) lyfter också fram andra fördelar med detta införskaffningssätt:

Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. (Skolverket, 2010 s. 6)

Det framkommer i våra intervjuer att personalen på biblioteken ger tips och hjälp att upptäcka både nya och gamla böcker. En av våra pedagoger har litteraturprofil på sin förskola. Något som präglas av det väldigt nära och ofta förekommande samarbetet med biblioteken.

Andra tillvägagångssätt att införskaffa böcker till verksamheten är genom att man köper in böcker. Agneta talar om hur de på hennes litteraturinriktade förskola köpt in böcker från ett bokföretag.

Inköp och urval av böcker varierar beroende på förskolans behov och utifrån styrdokument och förskolans vardag. (Ur ---- kommuns dokument, 2014)

Läroplanen (Skolverket, 2010) ligger fortfarande som grund i en verksamhet med litteraturprofil men fokus ligger på böckerna som redskap för att lära.

Birgitta berättar att de på hennes förskola i år har lagt undan pengar från ett årligt bidrag till att köpa in böcker till avdelningarna. Carina, Diana och Ella beskriver samma sak i deras verksamhet, fast Diana nämner ett terminsenligt bidrag. Carina berättar att de hos henne även låter barnen ta med böcker hemifrån att presentera och läsa.

6.3 Litterära mötesplatser

Våra pedagoger använder bilderböcker i sin verksamhet. Ett av de strävandemål som står i förskolans läroplan (Skolverket, 2010) går ut på att uppmuntra barns läsintresse. Hur detta ska göras är däremot öppet för tolkning. I våra olika intervjuer synliggörs fem olika strategier som våra pedagoger använder sig av för att skapa litterära mötesplatser där läslust och en nyfikenhet kring böcker väcks hos barnen. Boksamtal, historieberättande och högläsning, användning av IKT, intag av upplevelser, hänsyn och respekt till barns intresse samt iscensättande av miljön på avdelningarna är vad pedagogerna aktivt arbetar med för att utveckla barns intresse för språk och läsning. Användandet av dessa strategier i förskolan kan bidra till språkutveckling med hjälp av litteratur (Skolverket 2011b). Samtliga av dessa aktiviteter är applicerbara i det sociokulturella perspektivet där barnen i en social miljö hämtar in och bidrar till en social och språklig utveckling som sker i samband med andra människor, barn som vuxna. Liksom tidigare historia kring bilderbokens användning används den också i nutid för uppfostring och förmedling av kunskap (Boglund & Nordenstam, 2010). Hellsing (1963) ser också barnlitteratur som ett verktyg för uppfostran. För att ta ett exempel, i Grodan-böckerna, som nämns i intervju A, där man problematiserar situationer som gått fel får barnen själva analysera situationen och vad man istället kan göra för att det inte ska bli fel. Att utveckla empati och förståelse för andra människor är viktigt för den sociala utvecklingen, det påpekas även i förskolans läroplan (Skolverket, 2010). Säljö (2000) och Rosenblatt (2002) delar samma åsikt om att den kulturella och den kommunikativa miljön är en bidragande faktor till hur man själv uppfattar texten och hur man förmedlar den. Att utgå från barnens erfarenhetsvärld och intressen är något pedagogerna har i tankarna samtidigt som man är med och skapar nya erfarenheter för barnen att kommunicera om.

Samtliga pedagoger i våra intervjuer använder sig av boksamtal för att bearbeta bilderbokens innehåll. Carina berättar hur hon presenterar boken för barnen genom att diskutera bland annat omslaget för att få fram en diskurs hos barnen. Innehållet bearbetas också igenom för att se vad barnen fastnade för i sagan, för att sedan omsättas i verksamheten. Carina och Agneta beskriver kommunikationen kring bilderboksläsande där man ställer frågor till barnen.

Den boken vi har valt tittar vi alltid på. Tar fram den och tittar och vad kan den här handla om så får barnen säga vad de tror ...[...] Och ibland brukar jag fråga innan så här att nu vill jag att ni tänker efter vad ni tycker om i boken, vad ni inte tycker om och om det är någonting ni känner igen. (Ur intervju Carina, 2014)

Carina berättar vidare att det var svårt i början att få igång ett boksamtal med barnen. Om något barn sa någonting så sa alla likadant. Men efter ett kontinuerligt användande av boksamtalet behöver Carina oftast inte säga något, det kommer spontant att barnen berättar vad de tyckte om respektive vad de inte tyckte om. Hon märker att barnen associerar när de

berättar vad de tänker på i olika situationer som uppstått i boken. Agneta och Carina är överens om att en stor barngrupp gör boksamtalen svårare att genomföra och få ett samtal om den, men att en mindre grupp fungerar bättre.

Jag använder mig mycket av boksamtal med barnen. Det beror på hur stor barngrupp jag har. Har jag en barngrupp på 12-14 barn så är det väldigt svårt att få ett boksamtal. (Ur intervju Agneta, 2014)

Agneta berättar hur hon ofta i arbetet kring Grodanböckerna använder sig av boksamtal i mindre barngrupper. Boken används som underlag för diskussioner för att kunna utveckla barnens tankevärldar kring känslor genom Grodan och hans känslor och äventyr i boken.

Agneta och Carina berättar i sina respektive intervjuer hur de läser boken men lämnar slutet öppet för att barnen själva ska få bestämma slutet. Detta är en del av barnens egen delaktighet och inflytande när det gäller bilderböcker, menar Agneta på. Agneta berättar också om olika moment och lärandesituationer som boksamtalen kan mynna ut i.

Detta är också något som är inom vår fokuserade målområde. Med språk bland annat. Att barn får vara delaktiga, delaktigheten. (Ur intervju Agneta, 2014)

Låta barnen få göra ett eget slut på sagan. Att man bara läser större delen av sagan men låter sagans slut vara öppet. Vad tror du händer i slutet av boken? Att de får rita det, och så skriver jag ner deras tankar. Och så läser vi upp boken med deras egna slut. (Ur intervju Agneta, 2014)

Agneta påpekar att detta sätt att arbeta med böcker både främjar barns språkinläring och fantasi såväl som förståelse för andras känslor. Hon anser att utvecklingen av barnens egen fantasi spelar en stor roll i den framtida läs- och skrivinläringen. Vygotskij skriver om fantasins betydelse för barn (1995), att det är en medvetandeform där bearbetning och tolkning av omvärlden sker. Han skriver också om hur barnet när det möter världen skapar psykologiska verktyg genom språket (Svensson, 2009). Det kan därför göras en koppling mellan fantasin och språket. Fantasin är medvetandeformen medan språket är det medium som fantasin förmedlas genom. Ella använder högläsning i samband med vila för sin barngrupp. Hon använder det för att väcka intresse och inspirera till läslust men också för att barnen ska koppla av.

För att barnen ska kunna känna att det kan vara en mysig stund med en bok, då man kan varva ner och koppla av. (Ur intervju Ella, 2014)

På Birgittas förskola använder de sig av appen Puppets Pals där figurer och karaktärer dramatiserar händelser ur deras temabok. Puppets Pals är en app där du själv kan göra egna teaterpjäser genom att använda dig av olika miljöbakgrunder och figurer du vill ha med i pjäsen. Man kan även spela in sin röst och lägga in olika ljud effekter. Birgitta har sett att det fångar upp barnen lätt och klippen är inte mer än 1-2 minuter långa och brukar visas upp antingen via surfplattan och deras smart-tv. Diana använder sig ibland av smartboarden när hon ska läsa, men beskriver ett dilemma där barnen vill se bilderna innan Diana läst texten.

Vi gav dem hela tiden och då hade de jättesvårt för att lyssna på en bok som någon bara läser. För att de får bilder konstant. Och där gav vi dem nästan lite för... eller förstår du. Vi läste liksom varje dag, när vi läste med smartboarden. För att liksom... ja, då blir alla nöjda och sitter och... (Ur intervju Diana, 2014)

Att få känna, höra och se innehållet i bilderboken beskriver Birgitta som upplevelse. Kriterierna som Birgittas förskola har för valda temaböcker ska ha ett innehåll där mycket går att utforska. Olika fenomen från uppslag ur temaboken arbetas och planeras utifrån det barnen fastnar för. Att få uppleva något som sägs i boken befäster kunskapen lättare, säger Birgitta. Genom handdockor, teateruppvisning, gestaltning och utklädnad i bokens tema skapar man relation till innehållet säger Birgitta.

Men det är jättebra att ha de här figurerna, eller handdockorna som vi kallar dem för att skapa de här mötena genom boken. Barnen blir väldigt... och tar till sig de här. (Ur intervju Birgitta, 2014)

Ett uppslag i boken öppnar upp till många lärandemoment. Avdelningarna på Birgittas förskola samarbetar för att kunna se var någonstans de befinner sig i berättelsen. Detta för att skapa relation mellan avdelningarna och för att tillsammans skapa en referensram.

Sedan så är det ju så att en upplevelse inne hos oss kan ju spinna vidare åt ett håll och det är helt ok. Alltså så låsta är vi inte att man måste göra samma. (Ur intervju Birgitta, 2014)

Diana försöker presentera böckerna på ett trevligt sätt genom att exempelvis ställa upp boken på en tavellist. Diana tycker att böckernas kvalitet och utseende spelar roll då utslitna böcker inte är lockande att titta i. Hela och fräscha böcker är något hon tycker är en viktig del av att locka barnen till att använda dem.

För jag tror att barnen blir mer rädda om dem då också om de ser fina ut. (Ur intervju Diana, 2014)

Genom att regelbundet byta ut vissa böcker en gång i veckan har man något nytt och spännande att läsa och titta igenom. Detta är ett sätt att hålla nyfikenheten vid liv, enligt Agneta.

Just det att man skapar nyfikenhet, att man utgår från någonting barnen kan relatera till sig själv och känna igen sig själv i. (Ur intervju Agneta, 2014)

Birgitta presenterar den valda temaboken genom att en karaktär ur boken får komma och hälsa på avdelningarna och dela ut boken. Boken finns sedan alltid tillgänglig på avdelningen. En gång om dagen brukar de ha en gemensam bokstund, som ofta infaller innan lunch. Ibland anordnas spontana sagostunder i förrådet ute eller att man tar ut en filt på gården och läser där.

Alla pedagogerna är överens om att presentation och tillgänglighet av böckerna är en viktig faktor för att titta och bläddra i böckerna samt att byta ut böcker då och då. På Agnetas och Carinas avdelning det böcker både uppställda i en liten läsbokhylla eller i en boklåda. Hos Birgitta hade de ordnat en läshörna inredd med madrass och kuddar på golvet där barn och vuxna kunde sitta tillsammans och läsa.

6.4 Olämpliga bilderböcker

En av de faktorer som våra pedagoger undviker i de böcker de väljer ut till förskolan är bilderböcker som tar upp vad de kallar svåra ämnen.

Birgitta nämner en bok som heter *Kriget*, en bilderbok av Gro Dahle (2013) som är illustrerad av Kaia Dahle Nyhus där berättelsen om en flicka får en sammanhållande roll i en söndersplittrad familj. Denna bok valde hon bort för att de inte har så många som bär med sig erfarenheten eller har kännedom av krig än.

Hade jag jobbat i ett annat upptagningsområde hade det varit mer aktuellt. Och där kanske man inte ska dra sig för... och sedan så ska man visa på en mångfald. För alla barn. (Ur intervju B, 2014)

Birgitta menar senare på att det finns andra böcker som man kan använda istället där innehållet inte är så grovt. Agneta nämner inte detta ämne i intervjun, men i sin bokreflektion av *Mammas Hår* (2012) hade hon valt att inte läsa och ha framme boken med motiveringen att mamman är en viktig del i barnens liv.

Detta på grund av att jag tycker att barn ska få vara barn och inte få i sagans värld läsa om depressioner. (Ur intervju A, 2014)

Hon tycker att bokläsande ska stimulera barnens fantasi och att barnen i förskolan ska ha en rolig och trygg period i förskolan. Boken *Mammas Hår* (2012) som handlar om en deprimerad mamma är enligt Agneta, att rycka i den tryggheten. Hon anser att mamman ofta har en central del i barnets liv. Dahle (2013) skriver att barn som upplevt våld i hemmet använder pojken i boken om *Den arge* som en frontfigur, en ställföreträdare, som de kan prata om och identifiera sig med. Frontfiguren i boken blir den barnen kan styra genom att säga ifrån pappans handlingar, ställa till rätta och göra det som behövs för att lugna ner den arge pappan. Paralleller kan knytas an till *Mammas Hår* (2012) där man kan använda Emma i boken som frontfigur i hur man kan göra med en mamma eller någon annan som är ledsen.

Agneta hänvisar till styrdokumentet (Skolverket 2010) med att samarbete med föräldrar är A och O, det har hänt att föräldrarna har ifrågasatt deras bokval. Hon hade tidigare läst böcker med ett annorlunda innehåll som väckts starka reaktioner som visat sig gett mardrömmar hos ett barn. Hon kan däremot tänka sig att läsa boken för barn hon vet kan relatera till bokens innehåll.

Jag läser inte en sådan bok till en hel barngrupp men kan mycket väl tänka mig att läsa den för barn som själva kan relatera till en sjuk mamma. Detta för att bekräfta barnet att barnet inte är ensamt att ha en mamma som är sjuk. Endast då!

Birgitta analyserar bokens bildspråk och omslaget och kan inte riktigt se vad boken innehåller. Hennes första tanke om boken är att man som barn upplever att förälder inte alltid räcker till, som inte alltid orkar. Hon tror att barn ibland behöver få en bild av en förälder som visar att man inte alltid kan. "Barn vill ju bli sedda och bekräftade och det är deras rätt", skriver Birgitta men menar på att ibland mår man som förälder dåligt ibland. Trots bokens svåra och mörka innehåll upplever hon den inte som sådan. Sårbarheten hos den vuxne behöver synliggöras för att empati för en annan ska väckas.

Det finns ju även en person i boken som stöttar och vägleder barnet genom en svår stund, kanske vill författaren visa på att man som barn kan fråga andra vuxna runt omkring om hjälp.

Ur ett historiskt perspektiv har bilderboken, utifrån samhällets behov, gett ut boken *Mammas Hår* (2012) av en anledning, ämnet har varit efterfrågat. Som det ser ut nu har bilderböckernas funktion inte ändrats då det fortfarande används i uppfostringssyfte och

förmedla kunskap till läsaren. Hur innehållet förmedlas ligger ansvaret hos den som läser i förskolan och vad man har för värderingar och relation till innehållet, enligt Gjems (2011). Birgitta säger att hon kan tänka sig att läsa boken om det finns ett syfte till det.

Carina lägger även hon fokus på bildspråket och färgsättningen i boken, som hon tycker förmedlar känslan bra. Guldgult som något positivt och grått och mulet som symboliserar att någon mår dåligt. Carina anser dock att relationen mellan ett barn och en mamma är oerhört viktig som man inte behöver problematisera kring om det inte är nödvändigt. Ett uppslag som Carina reagerade på som förmedlade det extra hemska var när sidan var håret som bara hängde ner över mamman och täckte ansiktet, färgsättningen var grått och svart, flickan står med sitt paraply och har ett avstånd till mamman. Carina hade valt att inte ställa fram boken om hon inte var säker på att något barn skulle känna igen sig i situationen.

En parallell till detta är att vem som helst kan skriva en bok och ge ut men därmed inte sagt att den är lämplig för vem som helst. Vi låter heller inte våra barn titta på vilka tv-program som helst.

Skulle hon valt att läsa den så skulle hon använda sig av boksamtal, ställa frågor till barnen vad de tyckte om respektive vad de inte tyckte om samt notera barnens reaktion och förstå hur de tolkar boken. Barnen ska inte ha någon obehagskänsla när de går därifrån. En pratstund med barnen hade hon utfört om så var fallet.

Diana hade tyvärr inte så mycket tid över till att skriva en bokreflektion. Men hon fann boken konstig och inte givande att läsa i förskolan.

Tyckte boken var okej: varken bra eller dålig. Mest konstig. Tror inte att jag skulle läsa den för barngruppen men det är för att jag inte tyckte den gav så mycket.

Ella beskriver boken som speciell i text och illustration, att det är en bok som man inte väljer att lägga fram hur som helst. Ella problematiserar kring bokens innehåll och skriver:

Boken var väldigt djup tyckte jag men barn kanske inte tar till sig den på samma djupa sätt som vuxna?

Ella skriver vidare i sin reflektion att barn reagerar på olika sätt så det är svårt att veta om barnen tar till sig på samma sätt som de vuxna gör. Gro Dahle berättar i *En fanfar för bilderboken* (2013) att när hon läste *Den Arge* för några barn skrattade de åt pappans barnsligheter. Hon skriver:

Till och med barn som själva har upplevt våld i den egna familjen, kan skratta och peka på den dumma pappan och se hur dumt han uppför sig, för så ska man inte uppföra sig, det fattar ju alla. - Gro Dahle (Dahle, 2013 s.106).

Hon berättar också att lärare och bibliotekarier inte vill att hon läser boken om *Den Arge* för barnen, att det är de vuxna som reagerar så starkt mot en bok och erkänner en överraskning över att barnen skrattar. Vare sig det gäller förskolebarn eller lågstadiebarn har Dahle aldrig varit med om att barn har uttryckt starka känslor kring boken. Hon berättar att när man kommer upp i åldern, nioklassare och gymnasieelever, reagerar man mer över innehållet (Dahle, 2013).

Ett barn tänker fundamentalt annorlunda än vuxna, och barnspråket och barns uppfattning om världen liknar mer poesi och fantasifullhet än vuxens konstans och logik och uppfattning om orsak och verkan - Gro Dahle (Dahle, 2013, s. 117)

Ella resonerar på samma sätt som de andra pedagogerna har sagt att finns det barn som har en sjuk förälder hade hon eventuellt läst den för det barnet. Ella skriver också att hon hade behövt läsa boken en gång till för att förstå innehållet bättre eftersom hon läste den väldigt snabbt första gången.

6.5 Resultatsammanfattning

Själva valet av bilderboken beror enligt vårt insamlade data på sex olika faktorer: fantasi, genus, illustrationer och text, lärande, känslor samt pedagogernas egna preferenser. De dominerande sätten att få in bilderböcker till förskolorna är via bibliotekets bokbuss och att köpa in böcker. En pedagog har inte tillgång till bokbussen utan tar istället med barnen på studiebesök till biblioteket. Alla våra pedagoger nämner användandet av ett tematiskt arbete, boksamtal och högläsning i arbetet kring bilderböcker i förskolan. Andra arbetsmetoder är historieberättandet, där barnen får interagera med boken och spinna vidare på berättelsen, upplevelsebaserat lärande samt IKT, det vill säga användandet av smartboard och andra digitala verktyg. Lust och nyfikenhet kring läsandet skapas med hjälp av olika typer av bokpresentationer, fräscha böcker, tillgänglighet och regelbunden omsättning av böckerna.

En del av våra pedagoger undviker olämpliga ämnen i böckerna, så som skilsmässor och krig medan andra lyfter fram att texten och bilderna i böckerna ska ha en viss kvalitet. Andra påpekar att boken ska kunna användas i den pedagogiska verksamheten. Vår fallbok fick olika reaktioner. Den övergripande åsikten är att det inte är en bok som man bara har framme på avdelningen. Inte heller skulle den läsas för barnen om det inte finns barn i barngruppen som kunde relatera till bokens innehåll. Hade pedagogerna läst boken hade de haft boksamtal om den i mindre grupper eller enskilt med ett barn som kan relatera till innehållet.

7. Diskussion

I våra efterforskningar har vi kommit fram till att bilderböckerna fyller ett behov. Behovet kan vara kognitivt, socialt, uppfostrande och lärande. För att ta som exempel tycker pedagogerna att Grodanböckerna ger ett socialt och emotionellt lärande där barnen deltar aktivt i ämnet. Det vi upplever när vi läser igenom vår insamlade empiri är att pedagogerna står i konflikt med sina egna värderingar och de styrdokument som råder. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) är tolkningsbar och motsäger sig själv på olika punkter. Trots detta anser vi att de flesta av de pedagoger vi intervjuat anser sig erbjuda barn ett inspirerande och varierat upplägg där lusten att läsa läggs i fokus.

Intervju D skiljer sig från de andra intervjuerna då pedagogen framstod som distraherad och inte helt insatt i de didaktiska och pedagogiska processer som pågick i verksamheten. Vi kan spekulera att detta går att åtgärda med kontinuerlig fortutbildning. Vi vill här lyfta fram problematiken kring vikten och möjligheterna av att hålla sig ajour med ny forskning och metodik.

Alla våra pedagoger berättar att de använder sig av stadsbiblioteken och dess tjänster. Vi tycker att det är ett väldigt omfattande och varierande underlag som biblioteken faktiskt erbjuder.

Vi kan spekulera kring att man lägger mycket av sina egna värderingar när vi läser, tycker läsaren att boken är ointressant förmedlas innehållet som så. Barn är väldigt lyhörda för vuxnas berättarstil. Värderingar och värden framkommer när barnen lyssnar på hur vuxna berättar och läser. Tonfall, berättarröst och ordval avslöjar vad berättaren anser om det de läser. Vuxna lägger också mycket av sina egna tidigare erfarenheter bakom när de läser. Barn som troligtvis inte har samma erfarenheter och fördomar har inte samma mörka och realistiska referensram. Det är viktigt att ha barns tidigare erfarenheter med i tankarna när bilderböcker väljs ut men också de nya erfarenheter barnen kan få genom böckerna. De behövs för att utmana barns tankevärld. Barnens reaktioner på böckerna och deras följdfrågor stämmer ofta inte överens med vuxnas förväntningar. Samtidigt hävdar pedagogerna att man ska vara försiktig med vilka böcker man introducerar för barnen. Och vi delar deras oro, man vet inte hur barnen reagerar när man läser en bilderbok. Inte heller vet man alla gånger hur man ska hantera barn som reagerar starkt.

Förutom böcker som barnen själva tycker om har samtliga av våra pedagoger sagt att de väljer böcker som de själva tycker om. Om den som läser är engagerad i berättelsen smittar denna entusiasm lätt av sig, något som några av våra pedagoger uppmärksammat.

Vi tror att några av våra informanter lägger för mycket negativa värderingar i begreppet depression. Hur ser våra pedagoger på barnen om de anser att de är oförmögna att hantera *Mammas Hår* (2012)? Innebär detta att de ser barnen som human becoming istället för human beings? Eller kan det vara så att ämnet om depression är för tidigt för att introduceras i förskolan? Det kan också bero på att de har för lite kunskap i ämnet. Förskolan ska ju trots allt vara en trygg och lustfylld miljö, samtidigt som man vill utveckla barnens förmåga till "ansvarskänsla och social handlingsberedskap" (Skolverket, 2010 s. 4). Våra informanter säger att det finns andra sätt att närma sig ämnet utan att det blir för grovt. Det är upp till varje enskild pedagog att hitta denna balans och alla bär vi med oss olika erfarenheter från våra liv.

Det hade varit intressant att ha med barnens perspektiv in i *Mammans Hår* för att kunna se hur reaktionerna skulle kunna se ut. Om pedagogerna hävdar att bilderna är för svåra kanske barnen kan motbevisa eller bevisa deras påståenden. Vi har bara Gro Dahles beskrivningar om hur barnen reagerar när hon läste *Den Arge* för dem. Vi hade även tyckt det hade varit

intressant att ha med föräldraperspektivet i bokreflektionen om boken för att se om pedagogernas oro är befogad. Vi är medvetna om att reaktionerna kommer se olika ut, men vad majoriteten av vad föräldrar anser om bokens användning i förskolan hade varit intressant. Psykisk ohälsa har en negativ och fördömlig bild när man har barn, som förälder ska man "rycka upp sig" och genomlida i tystnad av den åkomma man har. I boken ser vi mamman blir oförmögen till att ta hand om sig själv och sitt barn, men med hjälp utifrån orkar hon till slut. Denna hjälp ser självklart olika ut, men att stödja både föräldrar och barn i processen tycker vi är viktigt. Som vi nämnde tidigare har barn uttryckt en lättnad över att få se hur en annan befinner sig i samma situation som en själv. Samtidigt som det finns barn som springer iväg för att de tycker boken väcker obehagskänslor. Depression är kanske inte begrepp som vi hade valt att använda för barn, alla blir vi ledsna ibland och hur man bemöter en ledsen person eller förälder kan vara bra för barn att reflektera och diskutera om. Speciellt för att ge förståelsen att det aldrig är barnets fel.

Arbetet har varit en lång process där det ständigt dykt upp hinder som vi varit tvungna att ta oss runt. Men vi har fått en betydelsefull insikt i hur processen av bokval går till, i alla fall för de pedagoger vi intervjuat. Vad bör man tänka på och vad som är aktuellt att sträva efter i förskolan är två frågor som har lyfts fram. Det finns många aspekter att ta hänsyn till, bland annat hemmet, styrdokument och vilken utdelning böckerna ger barnen.

Vårt arbete skulle kunna utvecklas på många olika håll. Vi hade kunnat intervjua bibliotekarier för att få ytterligare perspektiv på fallboken men det blir något för ett annat arbete. I leken använder sig barn av imperfekt så som "då hände detta och vi hoppade". De berättar en historia helt enkelt. Barn romantiserar också olika situationer medan vuxna övertänker, till exempel att vara fattig, Batman och sjörövare. Detta kan knytas till att vi har olika referensramar. Detta skulle vara intressant att forska vidare om. En avgränsning var nödvändig att göra i denna C-uppsats men kanske i framtiden.

8. Slutsats

Denna uppsats går ut på att uppmärksamma valet kring hur bilderböcker väljs av fem olika pedagoger till deras förskolepedagogiska verksamheter. Vi har undersökt vilka kriterier som är önskvärda såväl som icke-önskvärda, vilka resurser våra pedagoger har tillgång till och hur de skapar inspirerande, kommunikativa och lustfyllda litterära mötesplatser för barn.

Utifrån vår insamlade data kan vi dra slutsatsen att två olika sätt används för att införskaffa böcker till förskolornas verksamhet. Biblioteksbesök i form av en bokbuss och utflykter till det lokala stadsbiblioteket samt inköp av böcker. En summa pengar läggs undan varje år för inköp av böcker.

När det kommer till att välja bilderböcker till förskolan så väljs böcker med fantasi, som tar upp genus förhållanden, bra illustrationer och text, som är lärande, behandlar känslor och som stämmer överens med pedagogernas egna preferenser. Våra pedagoger utgår till vissa delar ifrån statliga styrdokument när de reflekterar kring vad bilderboken kan förse i form av lärande. Även sociokulturella teorier och åldersbaserade inläringssätt går att se i pedagogernas resonemang. Det som försöks undvikas är vad som benämns som dåligt språk, dåliga bilder och böcker med vad som kallas för olämpligt innehåll. Utöver detta försöker några av våra pedagoger undvika böcker med tydliga genusroller. Efter att ha läst vår fallbok har ångslan och oro uttryckts å barnens vägnar från våra informanter. De har uttryckt att innehållet är för svårt för barn att förstå, att de bör ha erfarenheten av innehållet för att man ska läsa boken för dem. av innehållet. Det som protesteras är förutom ämnet även bilderna. Dahle (2013) berättar att medan barn skrattar kan den vuxna känna sig provocerad eller upprörd.

För att skapa litterära mötesplatser för barnen som uppmuntrar till läslust använder sig våra pedagoger av fem olika strategier. De använder sig av boksamtal där barnen får diskutera och reflektera kring bokens innehåll, historieberättande och högläsning av boken där barnen får vara med och bestämma hur boken ska sluta. Tyngd läggs på barnens delaktighet. Utöver detta används även IKT och upplevelsebaserat lärande vilket förser barnen med konkreta erfarenheter att koppla till en boks innehåll. Även presentationen av boken och hur miljön byggs upp kring bokläsandet pekas ut som betydelsefull.

Det vi som författare av denna uppsats kommer att ta med oss är vikten av att reflektera över hur val av böcker faktiskt går till. Vi hoppas att du som läser detta också reflekterar kring val av bilderböcker till barn i förskolan.

9 Referenslista

- Chambers, A. (2011). *Böcker inom och omkring oss*. (Ny, rev., utg.) Huddinge: X Publishing.
- Dahle, G. (2013) *Bilderböcker som lekplats i En fanfar för bilderboken*. (Red). Rhedin, U, Eriksson, L & Oscar K. Stockholm: Alfabeta.
- Dahle, G (2012) *Mammas Hår*. Daidalos, Göteborg,
- Edström, V. (red.) (1991). *Vår moderna bilderbok: The modern Swedish picture-book*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB.
- Hellsing, L. (1963) *Tankar om barnlitteraturen*. Stockholm: Rabén & Sjögren Bokförlag
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., rev. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Jensen, M. & Harvard, Å. (red.) (2009). *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E (2003) *Att närma sig barns perspektiv - forskares och pedagogers möten med barns perspektiv*. I Pedagogisk Forskning i Sverige årg 8 nr 1-2 s.42-57.
- Kåreland, L. & Werkmäster, B. (1985). *Möte med bilderboken: ett studiematerial = [Encounters with the picture-book] : [a study material]*. (1. uppl.) Malmö: LiberFörlag.
- Lindström, J. (2012) *Lars Lælius och Sveriges första barnbok*
<http://www.barnboksakademin.com/kronikor/kronika201201.shtml> Uppslagsdatum: v1 2012. Hämtad den 2014-10-21
- Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2010). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Lärarnas Tidning (2012-10-26). *Rädsla låser in fantasin*. Uttryck - Lärarförbundets tidning för dig som är lärare i estetiska ämnen.
- Meek, Margaret (1982). *Learning to read*. London: Paul Chapman
- Nikolajeva (2000). *Bilderbokens pusselbitar*. Studentlitteratur. Lund.
- Rhedin (1992) *Bilderboken - på väg mot en teori*. Stockholm: Alfabeta Bokförlag AB
- Rosenblatt, Louise (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcksresa*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b) *Hur kan förskolan bidra till barns språkutveckling?*
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-kan-forskolan-bidra-till-barns-sprakutveckling-1.157367> Uppslagsdatum: 2011-10-03. Hämtad 2014-12-03.
- Skolverket (2012-02-20). *Negativ självbild blir ett hinder för ungas läsframgång*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/specialpedagogik/relationer-larande/negativ-sjלבild-hinder-1.168362> Hämtat 2014-11-25
- Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete: för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013) *Surfplattan som ett komplement i förskolan*.
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/itiskolan/sa-arbetar->

[andra/forskolan/surfplattan-som-komplement-1.204976](#) Uppslagsdatum: 2013-08-29-
Hämtad 2015-01-02

- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, A. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i Praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P..
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Widerberg, S. & Holm, A. (red.) (1984). *Barndomens böcker: barnboksförfattarnas litteraturhistoria*. Stockholm: Gidlund.

Bilaga 1

Intervjumall till pedagog

1. Vilka faktorer påverkar valet av bilderböcker?
2. Vilket innehåll har ni sett att barnen har fastnat för?
3. På vilka olika sätt skaffar ni bilderböcker till förskolan?
4. Vilka metoder använder du dig av när du använder bilderboken i den pedagogiska verksamheten?
5. Varför använder ni dessa metoder?
6. Finns det bilderböcker ni drar er för att använda i förskolan? I så fall varför?
7. Hur ser ni när barnen utvecklar ett läsintresse i förskolan?
8. Hur skapar ni nyfikenhet och lust hos barnen till att titta i böckerna som ni har?
9. Vilka metoder anser ni vara bäst för att väcka lust och nyfikenhet till läsning?
10. Övrigt?

Bilaga 2

Hej!

Vi är två studenter från Göteborgs Universitet som söker verksamma pedagoger i förskolan som vi vill intervjua inför vårt examensarbete om bilderbokens användning i förskolan. Vi är nyfikna på vad ni anser om bilderboken som ett pedagogiskt verktyg och tidig inkörsport för barns begynnande läsintresse.

Vi kommer att ljudinspela er och varje intervju beräknas ta ca 20 minuter. Vi har även med oss en bok som vi vill att ni läser och sen skriver ner tankar och funderingar om. Är det exempelvis en bra bok att ha i förskolan, och i så fall varför och varför inte. Vad är bra/dåligt etc? Vi vill veta dina personliga åsikter kring boken. Ni kan självklart maila din reflektion till oss.

Vår bakgrund till uppsatsen ligger bakom PISA-undersökningen om att barn och elevers läskunnighet sjunker i Sverige. Syftet med denna uppsats är att uppmärksamma de kriterier eller val pedagoger har när de väljer ut bilderböcker till förskolan, samt de metoder som används för att väcka intresse och lust för läsning hos barnen i förskolan.

Vi är såklart medvetna att barn i förskolan inte läser i den bemärkelsen som barnen gör i skolan, men ett tidigt läsintresse börjar när barnet tar upp boken i förskolan och tittar och kommunicerar om den.

Det material som samlas in kommer att behandlas enligt de riktlinjer som gäller för studier av detta slag vad gäller deltagarnas anonymitet och etiska hänsyn.

Vi hoppas att ni vill ställa upp på detta! Vi vill komma och intervjua dig under vecka 47-48. Maila de tider när du kan så kommer vi och intervjuar dig den dagen.

Med vänlig hälsning

Mikaela Persson – gusuppna@student.gu.se

Rebecca Larsson caderinne@gmail.com